

**OFÍCIO DE PROFESSOR: ENTRE O ARTÍFICE E O ARTISTA
UMA ANÁLISE ADORNIANA**

Leônidas Melo Santos¹
Luciane Neuvald²

RESUMO: O objetivo deste texto consiste em refletir sobre a relação entre o trabalho do artista, o trabalho do professor, o processo formativo e a educação emancipatória em contraposição à postura definida para o artífice após a sua integração às novas formas de trabalho, decorrentes das transformações socioeconômicas e culturais ocorridas no alvorecer da sociedade capitalista. A reflexão sobre essas questões tem como fundamento teórico a Teoria Crítica Adorniana. Para tanto, foram eleitas como categorias de análise: a autonomia, o estranhamento e o distanciamento, a relação entre conteúdo e forma e a liberdade. Elas compõem as características da obra de arte e servem de parâmetro para a educação emancipatória, na qual o trabalho do professor seja análogo ao trabalho do artista.

PALAVRAS-CHAVE: Adorno; Arte; Educação Emancipatória.

ABSTRACT: This text reflect on the relationship between the work of the teacher, the work of the artist, the formative process and emancipatory education in opposition to the posture defined for the artist after its integration to the new forms of work, resulting from socioeconomic transformations and cultural events in the dawn of capitalist society. The theoretical reflection on these questions is based on the Adornian Critical Theory. For that, they were chosen as categories of analysis: autonomy, estrangement and estrangement, the relation between content and form and freedom. They make up the characteristics of the work of art they are parameter for emancipatory education, in which the work of the teacher is similar to the work of the artist.

KEY-WORDS: Adorno; Art; Emancipatory Education.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO – Guarapuava PR. Professor da Escola Municipal Pedro Siqueira de Reserva do Iguaçu-PR. Endereço: Rua Professora Maria Motta, Nº 107 – Centro – Reserva do Iguaçu – PR. CEP:85195-000 – Telefone (42) 98415-8509.

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista/UNESP – Araraquara SP. Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO – Guarapuava PR. Endereço: Rua Saldanha Marinho, 506, apto 5, Bairro Trianon, Guarapuava PR. CEP 85012-280 - Telefone: (42) 3626 3523.

INTRODUÇÃO

Este texto retrata algumas considerações acerca do ofício de professor. Fundamenta-se na teoria adorniana, na qual o trabalho do artista é concebido como parâmetro formativo para o trabalho do docente comprometido com a emancipação.

No primeiro momento, a concepção do professor enquanto artífice revela o contexto em que as situações exteriores à escola orientam as finalidades educacionais e o papel do professor. Para contribuir com a reflexão em relação ao professor artífice, a obra *Didática Magna* de Comenius é propícia. Por essa razão, as ideias comenianas compõem grande parte das discussões iniciais deste texto.

No segundo momento, as reflexões são realizadas enfaticamente sobre a obra de Adorno. Sua concepção acerca da arte e do artista ajudam a pensar o papel do professor dentro de uma perspectiva emancipatória. A ideia central do professor artista é a preservação de sua autonomia, o que é possível na medida em que ele é resistente às pressões exteriores à escola e promove um ensino capaz de fazer frente às determinações da sociedade administrada.

No terceiro momento, a questão central dirige-se à educação emancipatória, sua relação com o trabalho do artista e com a formação. Para a efetivação desse intento, discutiremos o conceito de emancipação, seus desdobramentos no processo educativo e na atividade do professor enquanto mediador entre o aluno e a formação cultural. Para tanto, elegemos como categorias fundantes do processo formativo emancipatório: a autonomia, o distanciamento e o estranhamento, a relação entre conteúdo e forma, a liberdade. A partir delas é possível pensar na sociedade emancipada e no vínculo entre formação e humanização.

O PROFESSOR COMO ARTÍFICE

Ao utilizar o termo ofício para definir a profissão do professor, concebe-se a docência enquanto um trabalho que possui saberes específicos, constituídos ao longo dos anos e a partir de conhecimentos específicos relacionados à área de atuação.

Escolher o termo “ofício de mestre” sugere que apostamos em que a categoria mantém e reproduz a herança de um saber específico. Sem deixar de reconhecer pressões, embates nessa direção e também resistências às tentativas de administração gerencial, de expropriação do saber profissional dos professores através da organização parcelar do trabalho (ARROYO, 2000, p. 19).

Assim, o termo ofício remete ao domínio dos saberes específicos e ao conhecimento dos métodos necessários para o desenvolvimento de alguma atividade. Contudo, o processo destacado por Arroyo, no seu livro *Ofício de Mestre*, esclarece acerca da expropriação do saber docente, cuja consequência desencadeia a perda da autoridade docente e as tentativas de reduzir a autonomia do professor acerca de sua prática profissional.

A expropriação do trabalho docente é um processo paulatino e recorrente ao longo dos anos. Na atualidade, há diversas formas pelas quais os mecanismos e agências exteriores à escola exercem influência na educação. De certa forma, essas condições revelam uma submissão dos objetivos educacionais às necessidades impostas pela sociedade, principalmente, as exigências feitas pelos meios industriais.

O professor, em meio a tais circunstâncias, acaba por obrigar-se a seguir os modelos determinados por instituições que estão fora da escola. Contudo, isso é prejudicial à educação, haja vista que a expectativa das agências empresariais e da sociedade capitalista comumente esperam que a escola forme pessoas úteis ao mercado e à manutenção do sistema produtivo. Claramente, o professor, nesse sistema, representa o elo entre a formação para a manutenção da sociedade industrial e a formação para a emancipação.

Como foi expresso mais acima no texto, o processo de submissão da educação às finalidades exteriores é algo que ocorre há muito tempo. Um pensador da educação, considerado um dentre os maiores intelectuais, que contribuiu muito com a Didática, é John Amos Comenius. Esse intelectual é autor da emblemática obra intitulada de *Didática Magna*. No livro em questão, Comenius relaciona a arte de ensinar tudo a todos e as demais artes manuais, as quais estavam se fortalecendo e se consolidando no período em que ele viveu.

Para Comenius (2011), a escola é uma oficina de homens. Essa concepção já revela uma forte percepção da educação enquanto algo similar às artes manuais. Além disso, Comenius é filho de uma época marcada pela transição, logo, sua obra, antes de tudo, é uma importante contribuição ao conhecimento por sua dimensão histórica. Como afirma Gasparin (1994, p. 31), “[...] o conhecimento das épocas históricas e ideológicas, na qual Comênio viveu, torna-se outra fonte relevante para a compreensão de suas obras, pois elas estão diretamente ligadas a este tempo”. Assim, a leitura de Comenius não pode desconsiderar as transformações que estavam ocorrendo no período em que viveu.

Conforme Gasparin (1995), em sua obra *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*, a obra de Comenius trata-se de uma manifestação no campo educacional que é fiel às mudanças do seu tempo, principalmente, na representação das transformações que ocorriam no âmbito do trabalho e da cultura.

Assim, as transformações na época estavam ocorrendo de modo muito intenso. No campo do trabalho não era diferente, pois, naquele momento, estavam se constituindo as bases da sociedade burguesa. Segundo Gasparin (1995, p. 35), “[...] a Igreja, como símbolo da estrutura econômica feudal que a sustentava, cedia lugar ao avanço das forças produtivas da burguesia, apoiadas nas novas relações de trabalho e de propriedade”.

Gasparin (1995) destaca que, apesar do fortalecimento dos ideais da sociedade capitalista, no século XVII, ainda persistia a sombra do pensamento medieval. Contudo, as mudanças nas relações de trabalho determinavam fortemente as novas formas de pensar a sociedade, pois, a partir daí, estabeleciam-se as estruturas necessárias para o início da produção em massa.

[...] O início da produção em massa para as trocas possibilitou, exigiu e concretizou uma série de conquistas, invenções, viagens, descobertas e concepções jamais antes imaginadas, alargando os limites do mundo, a tal ponto que os acontecimentos da história somente podiam ser entendidos dentro de um quadro unitário (GASPARIN, 1994, p. 35).

Dessa maneira, as novas formas de produção impulsionaram diversas transformações no meio social, uma delas era a valorização da atividade dos artífices. Assim, toda essa revolução na organização da sociedade faz com que a educação seja tocada pela necessidade de implementar mudanças no seu interior, que considere o contexto externo. Comenius sentiu essa obrigação e, como pontua Gasparin (2011), trouxe ao pensamento educacional diversos elementos presentes na nova organização social, enquanto parâmetros para se pensar, não só a escola, mas a docência.

Os artífices, na época, ganhavam um destaque que não possuíam no período anterior. Agora, a partir desse momento de transição, os artífices tornaram-se elementos essenciais na nova organização de trabalho (GASPARIN, 2011). Os artífices representavam uma inovação para o conhecimento.

Para a didática comeniana, conforme Gasparin (2011), a arte traz dois elementos essenciais. O primeiro deles é o fato de que a arte constitui uma atividade, em seguida, que ela envolve uma série de princípios e normas para ser desenvolvida. Assim, ao trazer ao

campo educacional essas características da arte, Comenius equipara o ofício do professor ao do artífice e defende uma necessidade de instrumentalização do ensino.

Tendo em vista a visão do professor enquanto artífice, há uma valorização do método enquanto princípio fundamental do ensino, assim como o artista preserva métodos específicos para desempenhar seu trabalho. Além disso, Comenius (2011, p. 208) defende que “[...] todas as disciplinas e línguas devem ser ensinadas com um único e idêntico método”. Logo, há uma unificação do método na didática comeniana.

Para Comenius (2011), do mesmo modo que um tecelão tece milhares de fios em pouco tempo, assim como o moleiro tritura uma grande quantidade de milho em um curto intervalo de tempo, assim o professor deve utilizar-se do método para desempenhar uma função tão complexa como o ensino.

Portanto, o professor enquanto artífice traz uma atenção especial ao método e as tentativas de racionalização do método. A obra de Comenius constitui a base para a compreensão da concepção do professor enquanto artista. Mas, o que o diferencia, segundo a contribuição de Adorno, é que o professor artífice revela uma abertura do professor às influências exteriores à escola, originadas pelos interesses da sociedade capitalista.

O PROFESSOR ENQUANTO ARTISTA

O professor artista, diferentemente do professor enquanto artífice, não segue nenhuma determinação social, tal como as exigências do mundo industrial ou mesmo dos valores propagados pela sociedade. Isso ocorre devido à influência que a racionalidade técnica exerce sobre o meio social.

A racionalidade técnica é um dos pontos mais criticados por Adorno e Horkheimer. Isso pode ser constatado a partir da leitura da emblemática obra *Dialética do esclarecimento*. Nesse livro, Adorno e Horkheimer (1985) demonstram a maneira pela qual a razão que deveria levar os homens ao esclarecimento, chegou à regressão das qualidades humanas. Para o esclarecimento, conforme Adorno e Horkheimer (1985, p. 17), “[...] sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber”. Contudo, esse projeto original da razão acabou por se converter em uma nova mistificação.

Assim, a razão que deveria emancipar a humanidade acabou por somente adaptar os homens à objetividade. Para esclarecimento, como afirmam Adorno e Horkheimer (1985, p. 18), “[...] o que importa não é aquela satisfação que, para os homens, se chama “verdade”, mas a “operation”, o procedimento eficaz”. Logo, a falha do esclarecimento

desenvolveu uma racionalidade que se limita a adaptar os homens à realidade, porém, o efeito colateral da adaptação é a autolimitação perante a existência.

Por essa razão, o professor não pode ser integrado à sociedade, isso representaria a perda de sua autonomia e de sua autodeterminação. Gur-Ze've (2004) aponta que o filósofo, na perspectiva de Adorno e Horkheimer, age de modo similar a um “neurótico”, que se recusa a ser integrado e insiste na missão de curar “pessoas sãs”. Assim é o professor, insiste em não ser integrado à sociedade, ao mesmo passo que buscar questionar a “normalidade” presente na sociedade administrada.

A resistência à lógica adaptativa, promovida pela razão instrumental, constitui um dos principais aspectos da educação na perspectiva emancipatória. Para se questionar as estruturas da racionalidade técnica é necessário um processo contínuo de reflexão acerca de si mesmo e do mundo administrado. Por isso, “[...] a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121).

Assim, a autorreflexão é essencial para a formação do indivíduo, haja vista que a partir de uma crítica interna, ou seja, um questionamento acerca das estruturas do próprio pensamento, é que é possível abrir a consciência à novas formas de percepção da realidade. Desse modo, a arte pode abrir à consciência à novas realidades, o que torna a arte partícipe do processo de emancipação do sujeito. Nesse sentido, Gagnebin (2006) expressa que a relevância do pensamento estético de Adorno está na possibilidade de renovação do pensamento por aquilo que ainda não foi pensado. Por esse motivo, a arte é formativa, já que a obra de arte representa o elemento diferente, o que ainda não foi pesado, aquilo que não segue o princípio da identidade. Logo, a arte não busca a identidade com o meio social ou com os indivíduos, a obra é idêntica somente a si mesma, dessa forma “A identidade estética deve defender o não idêntico que a compulsão à identidade oprime na realidade” (ADORNO, 2006, p. 15).

A arte não segue o princípio da identidade, entretanto, isso é possível somente através da modificação nos procedimentos inerentes à composição estética. O trabalho do artista é fruto de um trabalho especial, diferente do trabalho presente no meio industrial. Essa é a condição da autonomia da arte. É “[...] condição que confere a ela a possibilidade de não compactuar com o mundo tal qual ele se apresenta, a não se reconciliar com a sociedade hostil” (FRANCO, 2007, p. 63).

Assim, o trabalho do artista é diferente do trabalho nos moldes da sociedade capitalista, Adorno (2003) reflete sobre isso, contudo, o filósofo frankfurtiano exemplifica

o trabalho do artista utilizando algumas concepções estéticas de Valéry. O intelectual e artista francês busca livrar a arte de sua cegueira, a partir da modificação dos procedimentos de criação artística.

[...] Seria possível, sem dúvida, descrever a utopia estética de Valéry como a tentativa de permanecer fiel à obra de arte e, ao mesmo tempo, pela modificação dos procedimentos, libertá-la da mentira que parece desfigurar toda a arte, e sobretudo a lírica, sob as condições tecnológicas hoje predominantes. O artista deve transformar a si mesmo em instrumento: tornar-se até mesmo coisa, se não quiser sucumbir à maldição do anacronismo em meio ao mundo reificado (ADORNO, 2003, p. 160).

O trabalho do artista é uma atividade especial, não se assemelha às formas de produção do meio industrial. O professor artista segue o mesmo princípio, ou seja, modifica os procedimentos e seu método de ensino. Essa situação destaca, novamente, a diferença do professor artista em relação ao professor artífice. No primeiro caso, há a necessidade de diferenciação do trabalho, dos procedimentos e do método de aproximação do artista sobre o objeto. No segundo, as experiências do trabalho no meio social tornam-se parâmetros para se pensar a educação.

O professor artista vê a necessidade de uma aproximação diferente na sua relação ao seu aluno. Assim como o artista torna-se inteiramente instrumento na composição, o docente também deve se aplicar inteiramente a sua atividade. Isso remete a necessidade da consciência, ou seja, da capacidade de perceber os significados do processo de ensino e a sua consequência na sociedade.

O meio social é imerso na lógica da identificação e da integração, consequentes do domínio da racionalidade técnica. A educação emancipatória deve romper com essa situação, pois, o sistema onde impera a razão instrumental é contrário a possibilidade de que os indivíduos se abram à novas experiências intelectuais. Além disso, a experiência é a forma pela qual o sujeito constrói os significados acerca do mundo e sobre si mesmo.

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor (ADORNO, 1995, p. 148-149).

Adorno (1995) credita à experiência o papel de desenvolver o conhecimento, por isso é necessária uma educação para a experiência. Contudo, o problema mais grave

atualmente é o fato de que as pessoas não estão mais aptas à experiência. Assim, a consciência fica presa às representações ideológicas interpostas entre a realidade e o sujeito. Além disso, conforme Adorno (2010), a semiformação ocorre no momento em que a consciência renuncia a autodeterminação e prende-se aos elementos previamente aprovados.

Assim, há um filtro entre os objetos do conhecimento e o sujeito epistêmico, o que acaba por impedir a construção de um conhecimento verdadeiro. Essa situação é, essencialmente, semiformativa por evitar que os indivíduos constituam experiências verdadeiras. Dessa forma, é necessário reestabelecer a aptidão à experiência, o que é possível na medida em que o professor estimule a sensibilidade dos seus alunos.

A sensibilidade representa uma forma originária de construir o conhecimento, ou seja, uma forma não conceitual, não mediada por concepções pré-definidas, mas sim a maneira de buscar significados em que o sujeito envolva-se inteiramente com o mundo em sua volta e desenvolva experiências verdadeiras.

O entendimento de que a estética se relaciona com o pensamento sensível pressupõe seu vínculo com a arte, cujas características possibilitam um conhecimento que capta o objeto de uma forma não restrita ao conceitual e ao discursivo [...] (NEUVALD, 2016, p. 76).

Dessa forma, é importante que o professor estimule a sensibilidade dos alunos, o que é fundamental enquanto via para reestabelecer a aptidão à experiência e, assim, transcender à lógica epistêmica propagada pela racionalidade técnica, a qual impede um envolvimento verdadeiro entre consciência e realidade. Isso é possível na medida em que o professor artista mantenha-se autônomo e autodeterminado, radicado em sua própria consciência, o que é obstado na medida em que ele abandona sua autodeterminação para submeter às demandas exteriores, vindas através das exigências do mundo administrado.

A PROFISSÃO DOCENTE ANÁLOGA AO DO ARTISTA E A EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Para resistir à racionalidade técnica e reestabelecer a possibilidade do esclarecimento só há uma maneira, a autorreflexão crítica. Para Adorno e Horkheimer (1985, p. 18), “[...] só o pensamento que faz violência a si mesmo é suficientemente duro para destruir os mitos”. A formação da consciência é o ponto crucial, somente a partir de uma consciência emancipada pode-se promover a crítica e a resistência frente a ideologia

regressiva da sociedade administra. A autorreflexão crítica representa um movimento interno da razão, que impõe sempre a abertura às novas formas de saber. Por isso, “[...] a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121).

Portanto, a autorreflexão crítica é um meio e até mesmo uma finalidade da emancipação, assim, é fundamental que a educação corrobore à formação da consciência de acordo com a necessidade de olhar criticamente para os objetos que são exteriores ao sujeito e, sobretudo, com a capacidade de voltar a visão sobre si mesmo, isto é, sua própria consciência e questionar as estruturas de sua racionalidade.

A educação emancipatória tem como principal intento a formação de uma consciência autônoma, capaz de resistir e posicionar-se criticamente frente ao substrato ideológico da racionalidade técnica. Adorno (1995) expressa sua concepção inicial sobre a educação, para ele, esta deve encarregar-se da produção de uma *consciência verdadeira* nos alunos. Isso é possível somente na medida em que os sujeitos se abrem a novas experiências intelectuais. Para Adorno (1995), a aptidão à experiência é fundamental, porém, as pessoas não estão mais aptas à experiência.

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor (ADORNO, 1995, p. 148-149).

Os homens não estão mais aptos à experiência, um processo que envolve uma relação direta entre sujeito e objeto. Isso é fundamental à formação cultural, pois é o meio pelo qual a consciência do indivíduo se constitui. Conforme Adorno (2010), a formação passa por um processo de apropriação subjetiva da cultura. O que é impedido no momento que a consciência passa a ser permeada por entes culturais previamente aprovados.

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas, sua rusticidade — a velha ficção — preserva a vida e se reproduz de maneira ampliada. Símbolo de uma consciência que renunciou à autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados. Sob seu malefício gravitam como algo decomposto que se orienta à barbárie (ADORNO, 2010, p. 9).

No momento em que a consciência não se expõe a experiências diretas com os objetos do conhecimento, mas sim com elementos previamente aprovados pela indústria cultural, ocorre o sucedâneo da formação, ou seja, a semiformação cultural. Para combater esse processo de alienação da consciência, a educação emancipatória deve possibilitar um despertar da consciência às novas experiências, originadas principalmente através do envolvimento com os elementos que são recalcados na sociedade administrada. Por essa razão, a arte torna-se fundamental na mediação dos sujeitos à emancipação, já que a obra, diferentemente da produção da indústria cultural que almeja a identidade com o sujeito, busca a identidade consigo mesma. “A identidade estética deve defender o não idêntico que a compulsão à identidade oprime na realidade” (ADORNO, 2006, p. 15). Logo, a experiência estética torna-se também uma experiência com o não idêntico. Por essa razão, Gagnebin (2006) expressa que a importância da reflexão estética no pensamento adorniano, consiste na possibilidade de renovação do pensamento, motivada pelo confronto com aquilo que não foi pensado, ou que se difere dos saberes já adquiridos pela consciência.

A educação que permite que os alunos adquiram uma experiência singular e emancipatória adota como fundamental a relação com a arte, já que esta constitui uma das poucas maneiras de resistir ao imediatismo proposto pela racionalidade técnica e leva a consciência a transcender as barreiras que a limita. Nesse sentido, “[...] a experiência estética, ao contrário, recusa-se a compartilhar os fins imediatos da vida, proporcionando ao sujeito um momento de participação em algo que os ultrapassa” (PETRY, 2015, p. 12).

A arte configura uma maneira distinta de se apresentar ao seu contemplador, segue uma perspectiva totalmente contrária em relação à arte produzida pela indústria cultural ou as outras experiências cotidianas dos indivíduos. Enquanto a obra do consumo, permeada pela lógica do mercado, busca sempre a compreensão imediata. A obra de arte, por sua vez, é enigmática e, conforme Adorno, sua estrutura e forma lhe garante uma essência interrogativa.

Há uma dimensão especial atingida na experiência estética: a cognitiva. Conforme Petry (2015), Adorno defende uma ideia de verdade na obra de arte, compreensível mediante a articulação entre a sua construção e sua expressão.

Assim, há uma objetividade presente nela que pode ser apreendida e que, no contexto da sociedade descrita por Adorno, permitiria ao sujeito alcançar um momento de verdade sobre a própria realidade (PETRY, 2015, p. 13).

Dessa maneira, na arte há um conhecimento acerca da sociedade atingível somente no distanciamento dessa própria realidade, entretanto, os próprios elementos constitutivos da arte são, também, exigidos nas experiências comuns do meio social. Nesse sentido, Petry (2015) afirma que a arte é também dialética, pois, apesar da obra de arte elevar-se do mundo empírico, ela conserva-o devido ao fato de que a obra se constrói pela técnica, pelo domínio dos instrumentos e pela aplicação do artista, elementos operacionais enfáticos no mundo administrado.

Logo, o domínio do material permite ao artista a elaboração das qualidades estéticas na obra, a qual, por meio da perícia técnica do artista, pode adquirir expressão e assegurar a coerência da verdade intrínseca em sua face enigmática (PETRY, 2015). Do mesmo modo que o artista deve possuir conhecimentos específicos na construção de sua obra, para o contemplador, a experiência estética demanda uma aptidão para tal, o que torna fundamental uma formação para a aptidão à experiência estética, que torne enfática a aquisição de conhecimentos específicos à obra.

Adorno defende a necessidade de um conhecimento técnico, da tradição, de tudo aquilo que possa contribuir com a reflexão sobre a forma da obra de arte, sobre a articulação entre seus momentos particulares com o todo. Tais conhecimentos permitirão ao sujeito buscar o teor de verdade que se esconde no caráter enigmático da obra (PETRY, 2015, p. 13).

Assim, há uma exigência técnica tanto no momento da criação artística quanto na contemplação da arte. Estas são cruciais no que tange a compreensão do conteúdo de verdade inerente a obra. Portanto, a arte não se desvincula da perícia e do método. O professor, em analogia ao artista, deve adquirir conhecimentos técnicos e intelectuais relacionados à docência, numa perspectiva emancipatória. Além disso, é preciso introduzir as reflexões sobre a arte e a capacidade de compreensão artística no cotidiano educativo, pois, dessa forma, estaria fomentando uma experiência transcendente acerca das relações de dominação e regressão existentes na sociedade administrada, causadas pela racionalidade técnica.

A educação emancipatória adota a experiência estética enquanto mediação dos indivíduos à emancipação; logo, a arte é fundamental no processo formativo. Além disso, há uma dimensão importante na educação/educação que é suscitada pela obra de arte autêntica: a relação entre sensibilidade e conhecimento. As características presentes na

obra de arte e no trabalho do artista, ou seja, a autonomia, o distanciamento e estranhamento, a relação entre conteúdo e forma, a liberdade e a autoridade, contribuem para a compreensão da relação entre o trabalho do professor artista e a educação emancipatória.

A autonomia relaciona-se a algo posto além dos limites intelectuais impostos aos sujeitos, uma abertura ao devir, ao novo e ao diferente. No caso da arte, vincula-se à possibilidade de conservação dos seus valores estéticos, que estão em constante repressão em meio ao predomínio exercido pela indústria cultural. A autonomia é contrária à heteronomia, que se refere à situação das pessoas integradas ao sistema hegemônico da sociedade administrada. A formação cultural não está desvinculada da autonomia, como pontua Santana, ela necessita de uma evolução para além do desenvolvimento intelectual.

Nesse ponto vislumbramos não só a crítica a essa cultura do espírito, mas sinais que indicam que a formação deve ser mais que isso, mais que intelectualidade, que deve tornar-se culto, conhecimento e apreciação do belo na arte e na ciência. Em suma, deve ser mais que o desenvolvimento dos aspectos cognitivos relacionados com a aquisição de conhecimentos (SANTANA, 2014, p. 63).

Tendo em vista que a autonomia é um princípio da emancipação, num mundo onde a semiformação é socializada, a heteronomia configura o estado de consciência comum no meio social. Ela é representada, principalmente, pela conformação do espírito à realidade. Adorno (2010) reflete bem esse processo na *Teoria da Semiformação*, quando aponta as falhas da formação no momento em que esta é concebida apenas como um meio de adaptação ao meio.

O distanciamento, na medida em que promove a não identificação, permite que o público desenvolva sua consciência crítica, impedindo o seu anestesiamiento diante da obra de arte. Rodrigues (2010) aponta que é mais importante significar o real do que experimentá-lo. “Brecht desenvolve a proposta primordial do teatro épico, que é a de narrar os acontecimentos relacionados à realidade, com o objetivo de despertar o senso crítico no espectador diante das cenas apresentadas” (RODRIGUES, 2010, p. 51). O estranhamento é uma teoria formulada por Bertolt Brecht e bastante considerada por Adorno, apesar deste realizar algumas críticas à Brecht, a respeito de suas intenções políticas, as quais, muitas vezes, permeavam suas obras.

O teatro épico de Brecht buscava uma participação efetiva dos espectadores na peça, evitando que estes se identificassem com os personagens e, assim, perdessem sua postura crítica. A compreensão da peça passava, fundamentalmente, pela não identificação do público com a peça.

Não mais era permitido ao espectador que, de boa fé, se identificasse com as personagens e se abandonasse acriticamente às emoções (das quais não retirava nenhuma consequência de ordem prática). A representação submetia os sujeitos e os procedimentos a um processo de distanciamento'. O distanciamento era indispensável para que a peça fosse compreendida. O *indiscutível* renuncia facilmente e sobretudo ao entendimento (BORIE; ROUGEMONT; SCHERER, 2004, p. 469).

De acordo com Adorno (2006), as peças de Brecht põem em marcha os processos de pensamento dos sujeitos, ao não dizerem imediatamente os seus significados. O estranhamento caminha no mesmo sentido, pois ele leva os indivíduos à reflexão sobre o objeto que lhes é apresentado. Na formação, o estranhamento gera um distanciamento em relação à sociedade, processo esse que é fundamental à emancipação da consciência. O estranhamento só é assegurado pela autonomia da arte sobre a sociedade, pois, a sociedade é dominada pela racionalidade técnica e na medida em que a arte não se envolve com os ditames sociais, ela preserva sua essência artística. Isso garante a sua estranheza em relação ao que é comum no meio social (FRANCO, 2007).

Segundo Franco (2007), a autonomia da obra permite configurar aquilo que a realidade recalca, ou seja, aquilo que é diferente, o outro, aquilo que o sistema do mundo administrado reprime. A experiência estética, portanto, é a experiência com o dissemelhante, o que é diferente do que comumente se conhece nas relações cotidianas. Adorno (1995) credita à aptidão à experiência como algo essencial para a emancipação da consciência, mas existe uma aversão àquilo que poderia fomentar a autonomia da consciência, pois os indivíduos estão habituados a entes culturais previamente aprovados, tudo que escapa a esta regra, gera um imediato desconforto.

O estranhamento constitui uma nova experiência, uma tomada de consciência a partir da abertura a uma forma de saber que exige do sujeito a utilização de sua imaginação e de sua sensibilidade e, principalmente, não o leva à adaptação e à identificação. Essa característica da arte, associada a do seu compromisso com a relação entre conteúdo e forma, ajuda a compor os fundamentos da educação emancipatória.

O rigor do artista aliado à perícia técnica possibilita que ele permaneça fiel à ideia inicial da obra de arte. Na docência, o professor artista e comprometido com o processo emancipatório deve primar pela ideia inicial do seu ofício: a humanização. Além, a experiência estética, a ciência e, enfim, a emancipação, são expressões de um processo de humanização. Adorno expressa sobre isso ao se tratar da obra de Valéry:

O paradoxo em torno do qual se organiza a obra de Valéry, um paradoxo que se anuncia também em diversas passagens do livro sobre Degas, é precisamente o que o homem como um todo, e toda a humanidade, estão presentes em cada expressão artística e em cada conhecimento científico [...] (ADORNO, 2003, p. 155).

Assim, a humanização passa pela emancipação e esta deve ser o propósito máximo da educação. Esse objetivo é alcançado na medida em que o professor dispõe de uma metodologia adequada e rigorosa. A docência necessita de uma perspectiva filosófica clara e bem constituída, que apresente uma boa relação entre conteúdo e forma. No aforismo *Moral e estilo*, Adorno (1993, p. 88) reflete sobre a importância da forma para um escritor, no que concerne à capacidade deste em transmitir aos leitores o conteúdo da obra, a partir de uma escrita em constituição. Assim, uma escrita sem incoerência e sem cuidados com a sua forma, não comunica seu conteúdo, mas dá aos leitores a oportunidade de simplesmente interpretar o texto de acordo com suas próprias ideias. Isso impede qualquer abstração e, conseqüentemente, obsta a compreensão do conteúdo da obra.

A expressão vaga permite àquele que a houve representar-se aproximadamente o que lhe convém e que ele de todo modo já tem em mente. A rigorosa impõe uma compreensão inequívoca, um esforço conceitual, do qual as pessoas perderam deliberadamente o hábito, exigindo delas diante de todo conteúdo a suspensão dos juízos habituais e, deste modo, um certo afastamento, a que elas resistem violentamente (ADORNO, 1993, p. 88).

Uma boa compreensão do conteúdo depende de um rigoroso trabalho aplicado na forma. As linguagens simplificadas e sem consistência evidenciam o momento do pensamento, que se encontra do mesmo modo. Portanto, ao pensar a educação, ou mesmo a perspectiva filosófica que a envolve, é fundamental que as reflexões sejam sólidas e se manifestem também consolidadas. O método educacional não pode ser pensado de modo frouxo, pois, as ações propostas pelo método se tornariam também frouxas e inconsistentes. As reflexões sobre a educação suscitadas pelo professor devem ser

expressas (materializadas na prática) com segurança, pois, a confusão na exteriorização de uma ideia corresponde do mesmo modo às incertezas do pensamento.

O professor artista deve compreender a importância dos conhecimentos técnicos, da tradição e de todos os elementos que o auxiliem na sua prática de ensino. Assim é o artista que, como destaca Petry (2015), ao desenvolver seu trabalho também precisa do domínio técnico, dos materiais e do conhecimento sobre a obra. Estes são os meios pelos quais o artista consegue desenvolver as etapas da criação da obra, sem se desviar-se do seu conteúdo interno. De modo similar, o professor também necessita do domínio técnico para que possa desempenhar sua função de levar o aluno à emancipação e à humanização.

Um elemento essencial na arte é a liberdade, a mesma que deveria caracterizar a consciência humana, mas é obstada a toda momento pela pressão social. A liberdade corresponde à emancipação discutida por Kant, ou seja, a maioria intelectual. Para fazer uso de sua liberdade, há de se ter uma formação intelectual que torne possível ao indivíduo fazer uso de sua razão.

No plano social, impera o princípio da identificação, a qual destitui as qualidades da arte ao impor sobre esta o dever de ser, facilmente, compreendida pelos seus contempladores. Além disso, essa mesma lógica, fruto da razão instrumental, corrobora a regressão da consciência, pois, na tentativa de gerar sempre a semelhança entre sujeito e objeto, acaba por evitar que as pessoas adquiram uma intuição verdadeira sobre o mundo. Consequentemente, como destacado por Adorno (1995), a experiência enquanto via de emancipação é obstada e, portanto, nega aos homens a aptidão à experiência.

A obra de arte possui seu potencial formativo na medida em possibilita a retomada da experiência genuína pelos sujeitos. Ademais, a obra se apresenta enquanto parâmetro de formação, pois remete a mesma liberdade da qual os indivíduos alcançariam na emancipação. Ao adotar a arte enquanto construção e expressão de liberdade e, portanto, de emancipação, o professor artista deve prezar pelos princípios de liberdade e autonomia também no aluno.

Primeiramente, a liberdade é para a arte a sua essência, logo, a obra não possui “senhores”, aos quais deve a submissão de suas finalidades, pois, tal como pontua Franco (2007), a arte é fruto de um trabalho não exigido socialmente, o que permite não compactuar com o mundo e com as pessoas. Isso lhe garante liberdade em relação à sociedade. A liberdade da arte se manifesta na sua leveza, na sua despreocupação em agradar e ser aceita, na sua abertura ao diferente e na capacidade de expressar o mundo de

maneira antitética a ele. Ao se opor à lógica dominadora do mundo capitalista, a arte congrega a utopia, ou seja, a possibilidade de um mundo em que o homem conheça de maneira sensível e, assim, desenvolva sua aptidão ao esclarecimento a serviço da emancipação.

Nesse sentido, Adorno (2001) destaca a trivialidade da arte, expressa no fato desta ser alegre e sem preocupação com sua recepção, assim, a arte é alegre porque de alguma forma, é a fonte de prazer aos homens. Essa condição lhe permite existir em meio a uma realidade, a qual a própria arte contradiz e originalmente se opõe. Portanto, a arte é uma expressão de liberdade no seio da não liberdade.

Desviar-se dos padrões e imposições sociais é, simplesmente, uma manifestação da autonomia da obra, que não depende de alguma aprovação coletiva para existir. Apesar disso, as repressões sobre as manifestações artísticas são frequentes, não só no passado, mas, sobretudo, na atualidade. Ultimamente, no Brasil, houve um caso de forte repressão sobre a arte, mais especificamente sobre a exposição *Queermuseu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira*³, em Porto Alegre. A exposição trazia como tema as lutas LGBT, questões de gêneros e também tratava da diversidade sexual; entretanto, houve um forte movimento de repressão às obras ali apresentadas, sob o pretexto de que elas cultuavam a zoofilia e a pedofilia, além de faltar com respeito aos símbolos religiosos. A exposição teve que ser cancelada, em meio aos pedidos de desculpas publicados pelo Santander Cultural às pessoas que se acreditavam ofendidas com todo esse cenário. Obviamente, a exposição não faz apologia à pedofilia e muito menos à zoofilia, tal como acreditam os grupos conservadores e os agitadores políticos oportunistas. Na verdade, o papel das obras em exposição era, simplesmente, colocar em pauta um tema tão atual e tão fundamental, na perspectiva de elevar a condição humana, porém, o resultado foi extremamente antagônico ao propósito original da exposição.

A situação brevemente relatada exemplifica os limites impostos sobre arte. Apesar de todo “o progresso”, alcançado em pleno século XXI, a obra de arte é sempre um espanto, sujeita à críticas, repressões e violências. O que está evidente em meio a essa

³ MENDONÇA, H. *Queermuseu: O dia em que a intolerância pegou uma exposição para Cristo*. 13 Set 2017. Disponível em: < https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425_555164.html >. Acesso em: 03 Jan 2018.
POROGER, F. A. *Queermuseu e o falso liberalismo de Kim Kataguirí*. 14 Set 2017. Disponível em: < <https://www.cartacapital.com.br/cultura/queermuseu-e-o-falso-liberalismo-de-kim-kataguirí> >. Acesso em: 03 Jan 2018.

compreensão falaciosa da exposição – e da arte – é a falsa projeção, ou melhor, a mentalidade paranoica, criticada por Adorno e Horkheimer; para eles, “a paranoia é a sombra do conhecimento” (1985, p. 161).

A paranoia e a falsa projeção configuram a sombra do esclarecimento por determinar o espírito do fascismo, que não tolera nada que transcenda aos limites impostos pela ilusão coletiva, que na verdade busca ferozmente a autoconservação. Portanto, na falsa projeção se fortalece um sistema autoritário e conivente com a barbárie do fascismo.

Dessa forma, tudo aquilo que é diferente – embora existente - ou seja, ultrapassa os limites do sistema alucinatório da falsa projeção, é reprimido. Não há uma experiência real na relação entre o sujeito e as coisas que lhes são exteriores, pois, este não se abre às novas formas de saber. Tudo fica preso numa projeção irreal da realidade, creditado como se fosse um saber verdadeiro, mas que é mera ideologia. O espírito totalitário da falsa projeção é a aversão a tudo aquilo que transcende ao seu sistema alucinatório. O que não se enquadra é recalcado, o que é diferente é reprimido. O reino da liberdade é estar fora “da caixa” da falsa projeção. A liberdade da arte, como também do indivíduo, consiste numa transcendência em relação ao sistema padronizado da sociedade administrada.

A essência da sociedade administrada e da falsa projeção é a conversão da racionalidade humana em um instrumento de adaptação e de autoconservação, isto é, a racionalidade técnica. Adorno e Horkheimer (1985) esclarecem que a falsa projeção é a característica do semiformado. Dessa forma, as experiências que poderiam fomentar a sua emancipação, não são só negadas no plano social, como também são hostilizados pelo próprio indivíduo. Como pontua Adorno (2006), o sujeito verdadeiramente forte é aquele que consegue transcender a si mesmo e à sociedade e, posteriormente, voltar a si sob uma nova consciência. Assim, o indivíduo semiformado não consegue – ou não se permite – realizar este movimento de transcendência, já que se apega ao que é conhecido e de fácil compreensão.

A arte tem essa natureza, ou seja, compõe esse “outro” que é recalcado no mundo e que levaria o sujeito à novas experiência intelectuais. A arte é autônoma e, portanto, liberta da dominação existente no plano social. Por manter essa liberdade, também preserva a face de uma liberdade negada à sociedade. Nesse sentido, Adorno (2006, p. 255) expressa que, “Uma sociedade libertada situar-se-ia além da irracionalidade dos seus *faux frais* e além da racionalidade fim-meio da utilidade. Isso cifra-se na arte e constitui o seu detonador social”. Assim, a liberdade humana se constitui verdadeiramente somente na superação da

racionalidade técnica, o que possibilitaria aos indivíduos estabelecer uma racionalidade que contemplasse a verdadeira liberdade humana, a qual consiste na evolução de todas as faculdades humanas. Mediante isso, chegaríamos ao “homem completo”, aquele que foi discutido por Adorno (2003) em *O artista como representante*.

O artista é o homem completo, aquele capaz de fazer uso de todas as faculdades do conhecimento, no entanto, em meio à lógica da razão instrumental, o que temos é um sujeito unilateral, que transformou o desejo do domínio da natureza externa e interna em um imperativo da razão.

O fato de a obra não se propor a afirmar algo, ou comunicar imediatamente o conteúdo, corresponde à sua natureza enigmática. O enigma que constitui a arte não deve ser compreendido, mas sim experimentado, o que só ocorre através de uma relação mimética do sujeito com o objeto artístico. Para Adorno (2006, p. 68), “[...] a arte é refúgio do comportamento mimético”. A partir da mimese, o sujeito se abre ao objeto, assemelha-se a este na tentativa de compreender sua natureza, dessa maneira, “[...] o sujeito é levado a imitar o que é diferente de tudo aquilo que ele espera. Isso é totalmente contrário daquilo que acontece na indústria cultural” (DANNER, 2008, p. 10). A citação de Danner também reflete acerca da indústria cultural, devido ao fato de que ela é completamente antagônica à arte, pois, enquanto a obra de arte envolve o novo e o outro, a indústria cultural utiliza padrões repetidos e estandardizados.

A educação emancipatória, ao se aproximar da lógica do trabalho artístico, opõe-se à indústria cultural, que massifica seus produtos e trabalha com esquemas pré-estabelecidos. Nesses termos, ela também se caracteriza por uma nova relação entre o professor e o aluno, o qual investido de sua autonomia não se submete ao autoritarismo do professor.

CONCLUSÃO

Este texto compreendeu o ofício do professor de forma análoga ao trabalho do artista. Assim, propõe a resistência à concepção do professor enquanto aquele que desempenha sua prática de acordo com as exigências exteriores, ou seja, das exigências econômicas e, principalmente, da racionalidade técnica. Nessa perspectiva, a escola deve fortalecer sua autonomia, resistindo à lógica proposta pelo meio social.

No primeiro momento, demonstrou-se que o professor enquanto artífice expressa o processo em que as experiências do mundo do trabalho e a própria organização das forças de produção, tornam-se parâmetro para pensar o professor e a educação. A obra de Comenius exemplifica bem esse contexto, já que este intelectual adotou as mudanças de sua época enquanto forma de pensar a educação, as finalidades educacionais e o papel do professor. Comenius equiparou o ensino às demais artes manuais que se proliferavam na época. Naquele momento, havia uma crescente valorização da atividade dos artífices; outrora desvalorizados, com as transformações ocorrentes no século XVII, passaram a simbolizar o “novo conhecimento”.

Em meio a essas mudanças, Comenius conciliou as novas exigências sociais ao pensamento educacional. No entanto, na concepção do professor enquanto artista busca resistir às demandas externas. A preocupação do professor enquanto artista é a preservação das qualidades internas do seu objeto/aluno, as quais são destituídas na medida em que a sociedade é permeada pela racionalidade instrumental. Logo, servir a sociedade é participar do sistema proposto pela razão instrumental.

Para combater a regressão da consciência presente no meio social, é preciso reestabelecer, nos sujeitos, a capacidade de realizar experiências verdadeiras. Isso é possível mediante o desenvolvimento da sensibilidade. A semiformação é consequente da inaptidão à experiência, por esse motivo, o professor deve promover uma abertura da consciência às novas formas de compreender a realidade. Assim estaria fomentando a transcendência dos alunos sob a sociedade administrada.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a, p. 139-154.
- ADORNO, T. W. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Org.). **Teoria Crítica e Inconformismo**: novas perspectivas de pesquisa. Tradução Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Autores Associados, 2010, p. 7-40.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BORIE, M; ROUGEMONT, M; SCHERER, J. **Estética teatral**: textos de Platão a Brecht. Tradução de Helena Barbas. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.
- DANNER, F. A Dimensão Estética em Theodor W. Adorno. **Thaumazein: Revista Online de Filosofia**, Santa Maria, v. 2, n. 3, 2008. p. 1-14. Disponível em: <<https://www.periodicos.unifra.br/index.php/thaumazein/article/view/204/pdf>>. Acesso

Ofício de professor

em: 03 Jan. 2018.

FRANCO, R. O artista como Eremita que sabe o Horário de Partida do Próximo Trem: sobre o conceito de autonomia estética na obra de T. Adorno. In: PUCCI, B; GOERGEN, P; FRANCO, R (Org.). **Dialética negativa, estética e educação**. Campinas: Alínea, 2007, p. 49-65.

COMENIUS, J. A. S. **Didática Magna**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 4. ed. São Paulo: Martins Fintes, 2011.

GAGNEBIN, J. M. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GASPARIN, J. L. **Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MENDONÇA. H. **Queermuseu**: O dia em que intolerância pregou uma exposição para Cristo. 13 set 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/11/politica/1505164425_555164.html>. Acesso em: 03 Jan. 2018.

NEUVALD, L. A dimensão estética na formação do pedagogo. **Imagens da Educação**, v. 6, n.1, p.76-87, 2016. Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/28160/pdf_63. Acesso em: 08 jan. 2018.

PETRY, F. B. Experiência estética em Theodor W. Adorno: diálogos com a arte-educação. **Impulso**, Piracicaba, v. 25, n. 62, p.7-17, jan.-abr. 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/impulso/article/view/2466/1544>. Acesso em: 03 Jan. 2018.

POROGER, F. A. **Queermuseu e o falso liberalismo de Kim Kataguirí**. 14 Set 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/cultura/queermuseu-e-o-falso-liberalismo-de-kim-kataguiri>>. Acesso em: 03 Jan. 2018.

SANTANA, I. D. **Formação em Adorno e Horkheimer**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Goiás, Goiânia.